

「児童サービス論」と「読書と豊かな人間性」の比較試論

坂 下 直 子

はじめに

司書養成科目の中で、「児童サービス論」について、文部科学省の「司書資格取得のために大学において履修すべき図書館に関する科目の在り方について」では、「児童（乳幼児からヤングアダルトまで）を対象に、発達と学習における読書の役割、年齢層別サービス、絵本・物語等の資料、読み聞かせ、学校との協力等について解説し、必要に応じて演習を行う」¹⁾と報告されている。また、「司書資格取得のために大学において履修すべき図書館に関する科目一覧」には、以下の10項目の指導内容が定められている²⁾。

1. 発達と学習における読書の役割
2. 児童サービスの意義（理念と歴史を含む）
3. 児童資料（絵本）
4. 児童資料（物語と伝承文学、知識の本）
5. 児童サービスの実際（資料の選択と提供、ストーリーテリング、読み聞かせ、ブックトーク等）
6. 乳幼児サービス（ブックスタート等）と資料
7. ヤングアダルトサービスと資料
8. 学習支援としての児童サービス（図書館活用指導・レファレンスサービス）
9. 学校、学校図書館の活動（公立図書館との相違点を含む）
10. 学校、家庭、地域との連携・協力

一方、司書教諭養成科目の中で、「読書と豊かな人間性」については、文部科学省の「司書教諭の講習科目とねらいと内容」において、「児童生徒の発達段階に応じた読書教育の理念と方法の理解を図る」³⁾というねらいとともに、以下の6項目の指導内容が定められている⁴⁾。

1. 読書の意義と目的
2. 読書と心の教育（読書の習慣形成を含む）
3. 発達段階に応じた読書の指導と計画
4. 児童・生徒向け図書の種類と活用（漫画等の利用方法を含む）
5. 読書の指導方法（読み聞かせ、ストーリーテリング、ブックトーク等）
6. 家庭、地域、公共図書館等との連携

2014年から学校図書館法6条に明記された学校司書の養成に関して、文部科学省から通知されたモデルカリキュラムには、「児童生徒に対する教育支援に関する科目」として「読書と豊かな人間性」があがっており、上記の司書教諭養成のための同科目と、ねらい・内容ともに記述を同じくしている。

本学において、双方の授業を並行して担当する機会を得た筆者は、子どもの発達段階の特性や、資料の種類（絵本、物語と伝承文学、ノンフィクション、知識の本など）とその特性や選択方法、子どもたちと資料を結びつける方法（ストーリーテリング、読み聞かせ、

ブックトークなど) については、解説内容に関して、一部共通のものとしてみる事が可能であると捉えている。しかしながら、その共通点を認識するとともに、明らかに並び立つ相違点が存在することを意識しながら、受講生に解説を行ってきた。また、そのことを興味深く受け止めてきた。

「児童サービス論」におけるサービスの対象が、児童福祉法で定められた0歳から18歳未満の「児童」であり、「読書と豊かな人間性」における指導・支援の対象が、学校教育法における小学校・中学校・高等学校・特別支援学校の「児童・生徒」であることが、共通と相違を生じさせていることは言うまでもない。このことをふまえた上で、「児童サービス論」が、社会教育機関である公共図書館における、司書による奉仕(サービス)としての支援を扱うものであり、「読書と豊かな人間性」が、学校教育における司書教諭による指導並びに、学校教育における学校司書による支援を扱うものであることを意識すれば、共通点と相違点は、とりもなおさず司書、司書教諭、そして学校司書の役割のそれと呼応しているのではないか、というのが筆者の問題意識である。

つまり、主に資料の種類と特性やそれらの活用方法について、共通点と相違点を検討することは、司書、司書教諭、学校司書、それぞれの特性を明らかにすることにつながるのではないかと、ひいては、三者の専門性について、一部でも浮き彫りになるのではないかと推測する。先行研究には、「児童サービス論」と「読書と豊かな人間性」に関連させて比較検討したものは見当たらない。そこで本稿において、具体的な資料と活用の有様をもとにして、三者の視点から見つめるということをし

試みる。

1. 検討する資料と活用方法

本稿で取り上げる資料は、絵本である。絵本に着目する理由は、両科目に共通する資料の中で代表的な位置づけにあり、物語や伝承文学、ノンフィクション、知識の本などで表現されている内容をも内包して存在するからである。むかしばなし絵本や科学絵本などが、それに該当する。絵本を検討することで、他の資料にも通底する汎用的な特徴が明らかになるのではないかと考えた。

また、活用方法として、広義の読み聞かせに光をあてる。張江洋直・池田裕子・安藤友晴の先行研究⁵⁾の中で、張江は松居直の言説を肯定しながら、「『絵本』と『読み聞かせ』とはメダルの裏表の関係にある。別様に語れば、それら両面を切り離す所業はそもそもメダルそのものを破壊する⁶⁾」と主張している。また、オング(W. J. Ong)の思想を援用して、「『絵本』 = 『読み聞かせ』とは、〈声によって聞こえてくる〉という『声の文化』の側面と、〈眼の前に在る「絵」を「読む」〉という『文字の文化』へと架橋する側面とがまさに同時的に生起する事態に他ならない。私たちが、『読み聞かせ』が児童サービスにとって、具体的な《対面的なサービス提供》という意味で〈場所としての図書館〉という機能の中軸を成すと考える所以も、ここにある。『声の文化』と『文字の文化』の交差点に『読み聞かせ』 = 『絵本』が存立している⁷⁾」という分析は、示唆的である。

本稿では、「絵本」と一体化した「読み聞かせ」のうちでも、広義の読み聞かせに該当すると思われる「読みあい」と「アニメーション」に着目したい。これらに注目するのは、

司書、司書教諭、学校司書の視点で比較した場合、共通点と相違点がより浮かび上がりやすいのではないかと推測したからである。

その際、参照するテキストとしては、堀川照代編著『児童サービス論』日本図書館協会、2014や朝比奈大作・米谷茂則著『新版 読書と豊かな人間性』放送大学教育振興会、2015など多数があげられる。

2. 資料としての絵本の検討

絵本は、「絵と文とからなる図書。特に、絵を見ていだけで話の筋が読み取れる連続性や、文に書き表されていない細部を絵で表現する物語性に加え、絵が芸術性を備えており、絵と文が調和して一つの物語世界を創り上げているものを指す。絵のみによる絵本もある。図書館では、乳幼児から小学校低学年の子どもを対象にした絵本を、蔵書を分類する上で『絵本』と呼んで一つのコレクションとし、高学年向けのものは、各主題のもとに入れるのが一般的である。表紙が見えるように置くことのできる傾斜型専用絵本架や低書架に排架されることが多い。主に障害児向けに製作された布の絵本やさわる絵本もある」⁸⁾と定義されている。

「児童サービス論」では児童資料の筆頭にあがり、「読書と豊かな人間性」でも児童・生徒向け資料のはじめに紹介されているのが絵本である。その起源や歴史、作品・作者論など、先行研究は多岐にわたるが、本稿の主旨と関連したものとして、鈴木千春と永田智子の論考がある⁹⁾。

「学校教育における教材としての絵本活用の意義と可能性」と題して、「絵本はその特性を活かすことで、学校教育において教材として活用できるのではないか」¹⁰⁾という仮説

を立て、「絵本の活用状況を学会誌掲載論文と実践事例から俯瞰し、学校教育の中で絵本がどのように活用されているのか」¹¹⁾を検証した結果、「絵本や絵本の読み聞かせに関する論文は、幼児や家庭を対象としたものが多く、教科教育に関する研究は非常に少ないことが分かった。実践事例においては、小中高の全校種で教科教育だけではなく教科外においても、多様に活用され有効であるという報告が多数なされていることが分かった。よって教科教育と関連する実践から得られた知見は、論文として発表されたものは非常に少ないのが現状であるが、学校教育において絵本が教材として活用できることへの示唆を得ることができた」¹²⁾と結論づけている。

絵本の教材化ということに光をあてる際、確認しておかなければならないのが、教材の定義である。中内敏夫は、「教材とは、教育の目標内容を効果的に学ばせ教えるために、子どもの生活概念と目標内容の媒介者として選ばれ、あるいはそのために加工された、言語的または非言語的素材であると定義すべき」¹³⁾と主張している。本稿では、中内の定義を採用することとする。

学校教育法第34条（教科用図書その他の教材の使用）では、下記のとおり教科用図書以外の図書の使用を認めている。

- ①小学校においては、文部科学大臣の検定を経た教科用図書又は文部科学省が著作の名義を有する教科用図書を使用しなければならない。
- ②前項の教科用図書以外の図書その他の教材で、有益適切なものは、これを使用することができる。

先述の鈴木・永田の研究は、学校教育における司書教諭と学校司書、それぞれが教材として絵本を見ることにおいて、どのような視点が生じるのかということを考えるきっかけを与えてくれている。一方、公共図書館における児童サービスの担い手である司書の視点と比較すると、どのような分析が可能であろうか。本章で具体例に則して検証してみることとする。

2. 1. 事例による検証：小学校 道徳

『にじいろのさかなしましまをたすける!』¹⁴⁾という絵本を取り上げてみよう。この絵本は、公共図書館において子どもたちに提供される場合は、出版社の説明どおり、「きらきら光るうろこをもったさかなの物語。大評判の光る絵本」¹⁵⁾である『にじいろのさかな』シリーズの第2話という位置づけで、乳幼児から楽しめる絵本として人気を博している。前出の絵本の定義である「絵を見ていくだけで話の筋が読み取れる連続性や、文に書き表されていない細部を絵で表現する物語性」を備え、ロングセラー絵本の範疇に入るものである。

一方で、学校教育においては、道徳科などで人権教育の教材として活用できうるケースが生じている¹⁶⁾。人権という抽象的な側面を持ったテーマを小学校1年生に理解させる際に、適切な絵本がないだろうかという担任からの依頼に基づき学校司書が選書した例である。いじめをする側、される側、黙って見ている傍観者という3人（さかな）が描かれており、そのことが本作品を教材として活用した事例を生んでいる¹⁷⁾。

小学校1年生が、3人の登場人物と自分自身をそれぞれ同化することによって、発達段

階に応じた人権概念理解を促すという、中内の言う「教育の目標内容を効果的に学ばせ教える」ことに成功している。当該絵本は、中内の示す「子どもの生活概念と目標内容の媒介者として選ばれ」た言語的素材として位置づけられると言える。幼児教育の分野で、森光義昭・関聡が「大人が子供に伝えたいことを絵本が代弁してくれる存在であり、保育者が直接子供たちに語りかけるよりも間接的な語りかけの方が効果的なことは心理学の立場からも言えることである」¹⁸⁾としていることは、中内の「効果的」と呼応している。

教育現場において教材として絵本を用い得ることを意識しながら、実際の依頼に応える学校司書は、絵本と対峙する際に、常にこの視点を備えておく必要があると考えられる。学校司書は、学校という教育現場における司書として、絵本という資料ひとつひとつに精通した専門性をもって、支援する。一方で、司書教諭は当該教科及び単元の特性と、当該学年児童の発達段階の特徴とを理解し、教育的見地から絵本を教材という読書材として選択し、指導する。

もちろん公共図書館においても、人権をテーマに展示を企画し、児童サービスの担い手としての司書が適書を選書するような場合に、上述のような視点を持つことはあり得る。そして興味深いことには、公共図書館において学校図書館を支援する際には、司書は一時的に教育的メガネをかけて絵本を見ることもある。しかしながら、それはあくまでも一時的・部分的にとどまるのではないだろうか。なぜなら、彼らは単元等のめあてや授業展開等の担当教員の授業構想を把握する教育の専門家ではなく、あくまでも学校教育を支援する存在だからである。

逆に学校図書館において、絵本の自由な読書を保障する際には、司書教諭と学校司書は教育的メガネをはずす場合があることは、後章で述べる。

2. 2. 事例による検証：中学校 家庭科

『ペレのあたらしいふく』という絵本について、都甲由紀子の考究がある¹⁹⁾。「家庭科の教科書には衣服材料の種類や衣服の入手、手入れの方法は掲載されているものの、衣服の製作工程についての記述は少なく、繊維材料から衣服がどのように作られているかについて学ぶ機会が限られている」という問題意識から、当該絵本をとりあげた。「手作りの衣服製作の工程はもちろん、付加価値の概念、労働力の交換、貨幣経済の成立、科学技術の発展、家族関係、ジェンダーなどの要素を読み取ることができる。この絵本の内容を、衣生活の範囲にとどまらない家庭科の学習に関連づけて、教材として提案」し、当該絵本を活用した。

結果、「衣服は購入すること以外に入手する選択肢がないと捉えている現代の日本の子どもたちにとっては学びのある内容の絵本であることが示された。衣生活の内容としては、衣服の製造工程を理解させ、布を使った製作の意欲を高める実習の導入に使用する教材として有効であることが示唆された。衣服製作工程を理解した結果として環境配慮や資源の有効活用に目を向けさせることもできた」と、教育効果を分析した。

当該絵本は、中内の示す「子どもの生活概念と目標内容の媒介者として選ばれ」た言語的素材として位置づけられ、中内の言う「教育の目標内容を効果的に学ばせ教える」ことに成功している。この際も、司書教諭は当該

教科の特性と、当該学年生徒の発達段階の特徴とを理解し、教育的見地から絵本を教材という読書材として選択し指導する。学校司書は、学校という教育現場における司書として、絵本という資料ひとつひとつに精通した専門性をもって、選択肢を用意し支援する。

2. 3. 事例による検証：小学校 英語

『くまさんくまさんにみてるの』という絵本が英語の教材として活用された例がある²⁰⁾。英語の授業計画を立てている中で、繰り返しがある英語の絵本で教材になりそうなものを見せてほしいという、小学校3年生の担当教員から学校司書に入った依頼である。

また、松本由美の研究では、中央教育審議会の「論点整理」(2015. 8. 26)において、「中学年からは、外国語学習への動機付けを高めるため、体験的に『聞く』『話す』を中心とした外国語活動を通じて、言語や文化についての体験的理解や、音声等への慣れ親しみ等を発達段階に適した形で養うとともに、指導内容・方法や活動の設定、教材の工夫、他教科等で児童が学習したことを活用するなどの工夫により、指導の効果を高めることが必要である」²¹⁾と述べられたことから、英語絵本の読み聞かせを英語活動に導入されることが検討試行され、絵本教材に光が当たったことがわかる²²⁾。

資料『中学年を対象とした絵本に関する基本的な考え方』で文部科学省があげる絵本の読み聞かせのメリットは以下の通りである。

コミュニケーションは、「話す」ことというより、相手の話を「聞く」ことから始まる。聞いて相手の話していることがわかる体験をたくさん児童にさせることが大切である。そこで、児童に聞かせる

工夫の1つとして、絵本の読み聞かせが考えられる。絵本の絵から情報を読み取り、状況を理解しながら、児童は相手の話を聞くことになるため、「聞いてわかる」体験をさせやすい。また、選ぶ絵本の内容によって、現実には起こり得ないことを絵本の世界で体験することもできる。さらに、昔話の中には、生きていく知恵や教訓的なことが組み込まれている場合もある。このようなことを踏まえ、外国語活動でも、外国語による絵本の読み聞かせを行うことが考えられる。絵本を題材に、グループでオリジナル絵本を作ったり、物語を劇やペープサートを使って演じてみたりさせることで、絵本の内容をより理解することにつながる。(「Hi, friends! 2 指導編」(文部科学省作成、平成24年度配布)より抜粋 下線は原文のママ)

以上の事例における検証から、絵本の教材化をととして司書、司書教諭、学校司書の役割の共通点と相違点が浮き彫りになった。もちろん、司書教諭・学校司書養成科目である「学習指導と学校図書館」の中で、学習指導における学校図書館の教材センターとしての役割を学修するが、そこには学校図書館の資料を読書材として解釈し、読書の側から見るという目線は不在がちである。

また、「ここでいう読書とは、文学作品を読むことに限らず、自然科学・社会科学関係の本や新聞・雑誌を読んだり、何かを調べるために関係する本を読んだりすることなども含めたものである」²³⁾と記されているように、読書を広義に捉えて教科教育等と直結させた思想があることを鑑みると、「読書と豊かな

人間性」の領域が、いわゆる読書指導・支援にとどまらないことを証明している。

司書・司書教諭・学校司書の養成にあたって、「絵本」という資料は同一であっても、活用方法によっては、三者が寄って立つ足場が異なることをふまえて、「児童サービス論」と「読書と豊かな人間性」において、司書、司書教諭、そして学校司書の役割について、各々解説する必要があるだろう。

3. 活用方法としての読み聞かせ

読み聞かせとは、「読み手が本や絵本を子どもたちに読んで聞かせること。絵本の絵を見せながら読んで聞かせるのが一般的であるが、物語をただ読んで聞かせることもある。子どもが物語に親しむきっかけを作り、読書の素地や動機付けを行うことが目的であるが、読み手である親や教師、図書館員が聞き手である子どもとコミュニケーションを図ることに意義があるとも考えられている。読み聞かせには、生活的な読み聞かせと学習的な読み聞かせがあり、公共図書館や家庭では通常、前者にあたる楽しみのための絵本や物語の読み聞かせが中心である。一方、後者は、学校で授業中や休み時間を利用して行われ、長編小説の展開の区切りを押さえたり、登場人物の関係を把握したりする作業を行ったり、ノンフィクションの場合には正確に読むことに焦点をあてることもあり、読解指導が加えられているという点で、一般的な読み聞かせの概念とは相違するという特徴がある」²⁴⁾と定義され、子どもと資料を結びつける方法のひとつである。

本章では、読み聞かせに着目して、主に絵本の読みあいとアニメーションに焦点をあてて、「児童サービス論」と「読書と豊かな人間性」

における司書、司書教諭、学校司書、それぞれの視座から検討する。

3. 1. 事例による検証：読みあい

「読みあい」は、村中李衣²⁵⁾が提唱した、子どもと絵本を結びつける方法である。村中は1958年山口県に生まれ、大学、大学院で心理学、児童文学を学び、就職先の大学病院で小児病棟にいる子どもたちと出会い、以後、絵本を読みあう関係を続けた。このことが「読みあい」の原点となっている²⁶⁾。

「読みあい」には厳密な規定はないものの、下記の経過をたどり行われることが多い。

- ① 2人がペアになる。
- ② お互いにインタビューしあい、メモを取る。(事前に自己紹介文を記述することもある)
- ③ 相手が気に入ってくれそうな絵本を選ぶ。
- ④ こっそり読む練習をする。
- ⑤ 後日、お互いに持参した絵本を読みあう。
- ⑥ 読んでもらった気持ちを伝えるメッセージをカードに記入し、相手に贈る。

読みあいを、小学校で実践した結果、学校図書館で教育を担う司書教諭の視点で見た場合、児童が新しい本・人との出会いと心の交流を楽しむという、生活的な読み聞かせの側面に加えて、教育的な成果(国語科における言語活動の充実と、4観点)をも期待した学習的な読み聞かせの側面が見て取れた。つまり下記の教育的分析が可能であると考えられる。

1. 聞く

- ・ 相手からの質問を正確に聞く力。

- ・ 絵本の読み聞かせを聞く力。

2. 書く

- ・ 質問に関する解答の要点を簡潔に書き留める力。
- ・ 相手に自分の気持ちを伝えるための文章を書き表す力。

3. 話す

- ・ 相手の情報を引き出すために、質問をうまく伝える力。
- ・ 相手からの質問に対して適切に答えながら自己を表現する力。

4. 読む

- ・ 選書の際に、相手にぴったりの絵本のテーマなどを読み取る力。
- ・ 絵本を読み聞かせる力。

5. 想像する

- ・ 相手の立場に立って、気持ちを想像する力。

「わたしはなぞなぞがすきだから、読んでもらってとてもうれしかったです。」

「おとなりさんは、ゆっくり大きな声で読んでくれたので、読みとりやすかったです。また読んでもらいたいです。」

「読み方が上手でとてもおもしろかった。」

「自分のためにその本を選んでくれてうれしかった。」

「相手の人が私に合った本を選んでくれて、うれしかったです。」

「本を通して、相手のことをよく知れました。」

「私が選んだ本を相手の人がとても喜んでくれたので、とても良い気持ちになりました。」

以上の児童の感想が、分析の根拠となっている²⁷⁾。

つまり、絵本の読み聞かせ（読みあい）が、教育活動としての機能を果たし、教材としての絵本は児童の学習において、読書指導を超えて、中内の言う「教育の目標内容を効果的に学ばせ教える」ことに図らずも貢献している。司書教諭は、場合によっては、読みあいの過程全てにおいて教育的視点で推し進めることもできるが、学校司書は「4. 読む 選書の際に、相手にぴったりの絵本のテーマなどを読み取る力」の場面を中心に、選書に関して支援することになる²⁸⁾。

一方、公共図書館の児童サービスの担い手である司書の視点で見た場合、上記のような教育的分析は薄く、主に利用者である児童が新しい本・人との出会いと心の交流を楽しむといった、生活的な読み聞かせの側面に着目することだろう²⁹⁾。

3. 2. 事例による検証：アニメーション

「アニメーション」は、「スペインのジャーナリストであるモンセラ・サルト (Montserrat Sarto 1919-) が、子どもたちに読書の楽しさを伝えるとともに読む力を引き出すために1970年代から開発した、グループ参加型の読書指導メソッド。アニメーションはラテン語のアニマ（魂・生命）に端を発し、人間の魂・生命を活性化するという意味。75種類にまとめられた個々の手法は『作戦』と呼ばれ、物語や詩の中にわざと間違いを入れて読み聞かせた上で間違いを探させたり、あらすじをクイズにして出題したりといったさまざまなプログラムがあり、深く読む習慣、読解力、コミュニケーション能力を養なう（原文ママ）ことを目指す。日本には1997年に刊行された『読書で遊ぼうアニメーション：本が大好きになる25のゲーム』により紹介され、自分の考

えで読み解き、伝えられる主体的な読み手を育てる試みとして注目されている³⁰⁾と定義された、子どもと資料を結ぶ広義の読み聞かせである。下記に一部を紹介する³¹⁾。

①「間違い探し」

わざと間違えて読み、間違いを発見させるゲーム。集中して聞き、批判的に読む力の芽を育てる。

②「これ、だれのもの？」

登場人物の持ち物や服を当てるゲーム。集中して本を読み、話し合って問題解決する力を育てる。

③「前かな？ 後ろかな？」

予め分割した文章から、元の物語を組み立てさせるゲーム。物語の構成を論理的に把握し、話し合って課題解決する力を育てる。

筆者により付した上記の下線部を見ると、「集中力・クリティカルリーディング・問題解決能力・論理的思考・コミュニケーション能力」などの、教育現場で育てたい力が散見される。司書教諭としてアニメーションを行う場面を想定すると、教科等の授業において、アニメーションを行う可能性も思い浮かぶことだろう。また、教育の目標内容を効果的に学ばせ教えるための方法として、意識的にその視点で絵本をながめることが考えられる。

一方、学校司書は授業者のねらいにそって、ふさわしい資料を選択提供することで役割を果たす。実践事例として、いくつかが報告され、有効性が明らかになっている³²⁾。

足立幸子によるアニメーションの源流をたどる論考³³⁾の中で、スペインでは、「1) アニメーションにはストーリーテリングのようなパ

フォーメーション要素があることと、2)アニメーションが学校の教科カリキュラムとして、位置づけられていないということ、である。これらの問題を解決するためには、教師がどのようにパフォーマンス能力を高めるか、また、カリキュラムにどのように位置づけるかということを考える必要がある³⁴⁾と研究結果が抄出されている。

アニメーション発祥の地で調査を行った足立は、上記のような研究成果を明らかにしているが、日本にもたらされたアニメーションが独自の解釈で、なかば改変されて、絵本などの資料を用いて学校教育（主に国語科）で試みられている。それは、足立の分析を参考にしつつも、「お話を語って聞かせるということしか、読書指導の手法が無かったところに、この『読書へのアニメーション』の手法が開発された³⁵⁾」という時代背景の違いや、前出の「集中力・クリティカルリーディング・問題解決能力・論理的思考・コミュニケーション能力」などのキーワードが、現在の日本の教育界で重要とされる能力（キーコンピテンシー）と親和性の高いものとなっていることから、必然的に生じた事象だと考えられる。

一方、公共図書館において、司書がアニメーションを計画する場面を想定すると、教育的な意図は乏しく、読書をゲーム（純粋な遊び）として楽しむ要素が中心となっている。子どもが物語に親しむきっかけを作り、読書の素地や動機付けを行うことを目的とした生きた読み聞かせを目指すと思われる。これは足立が論究したところの、読書へのアニメーションは、「不特定の子供たちを集めて、読書に関する活動を行い、子供に読書への関心と呼び覚ますことが、その特徴である³⁶⁾」という、アニメーションの源流に近いものと考え

られる。

おわりに

「児童サービス論」と「読書と豊かな人間性」の授業に共通する資料である絵本と、活用方法である広義の読み聞かせについて、司書、司書教諭、学校司書の視点から共通点と相違点を抽出することを試みた。

司書と司書教諭と学校司書が、「図書館の自由」をバックボーンとして、読書の楽しみを中心とした子どもの読書環境の保障という共通の読書支援メガネを持っていることは明らかである。このことは、久野和子が、「公立図書館だけではなく、子どもの読書環境そのものを総体的に捉える複眼的視点が必要³⁷⁾」であると指摘し、学校図書館に目を向けていることからうかがえる。

公共図書館において児童サービスを担う司書は、基本的には読書支援メガネをかけて、絵本などの資料をながめ、広義の読み聞かせ等の方法で活用する。そのメガネは、強制とは無縁のフレームを備えている。そして学校図書館を支援する際に、支援としての教育的メガネを一時的にかける。

一方、学校において読書指導を担う司書教諭は、基本的には読書指導と学習指導の場における教育的メガネをかけて、絵本などの資料をながめ、広義の読み聞かせ等の方法で活用する。教員として、学校図書館の絵本などの資料を用いた読書指導をとおして読書を推進し、情意的な意味での豊かな人間性を育成することと並列して、図書館の絵本などの資料を教材として読むことで活用し、教科内外での学習指導をとおして教育を推進し、学力的な意味での豊かな人間性を育成する。ここにおいて、専門性を発揮する存在であると言

える。

それに対して、学校という教育現場における学校司書は、読書支援メガネと教育的メガネを同時にかけていると考えられる。「図書館の自由」が保障する、強制とは無縁の読書を支援するという司書としての立場と、学校教育において読書支援や学習支援を行うという立場を、二項並列的に両立させている。つまり、支援の目で教育を透かしながめると同時に、教育的ではあるが指導とは一線を画した目で支援を行う存在であると言える。司書(職員)でありながら、教育的な物の見方が要求される場面があり、そこには、もちろん前述の「図書館の自由」との間で葛藤が生じる場合があることは指摘されている³⁸⁾。換言すれば、それが学校司書の特徴であり、専門性ではないかと考えられる。

そのことをふまえて、本稿のはじめに示した学校司書の養成科目「読書と豊かな人間性」に関する内容を再見すると、筆者によって付した下線部の「指導」に関しては、司書教諭との比較を行いながら講じる必要がある。

1. 読書の意義と目的
2. 読書と心の教育(読書の習慣形成を含む)
3. 発達段階に応じた読書の指導と計画
4. 児童・生徒向け図書の種類と活用(漫画等の利用方法を含む)
5. 読書の指導方法(読み聞かせ、ストーリーテリング、ブックトーク等)
6. 家庭、地域、公共図書館等との連携

本稿では、絵本と広義の読み聞かせを取り上げ、分析を試みたが、それ以外の様々な資料と、活用方法全般についても、以上の観点

があてはまるのではないだろうか。

注

- 1) これからの図書館の在り方検討協力者会議『司書資格取得のために大学において履修すべき図書館に関する科目の在り方について(報告)』文部科学省、2009.02、p.9。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shougai/019/gaiyou/1243330.htm [2018.1.31確認]
- 2) 同上書、p.15。
- 3) 文部科学省 司書教諭の講習科目とねらいと内容
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/dokusho/link/1327211.htm [2018.1.31確認]
- 4) 同上。
- 5) 張江洋直・池田裕子・安藤友晴「児童サービス論の現在的な課題：『読み聞かせ』生成史と構造分析を中心に」『稚内北星学園大学紀要(13)』稚内北星学園大学、2013.03、pp.7-42参照。
- 6) 同上書、p.18。
- 7) 同上書、p.19。
- 8) 日本図書館情報学会用語辞典編集委員会編『図書館情報学会用語辞典 第4版』丸善出版、2013.12.25、p.20。
- 9) 鈴木千春・永田智子「学校教育における教材としての絵本活用の意義と可能性」『兵庫教育大学学校教育学研究30』兵庫教育大学、2017.11、pp.159-165参照。
- 10) 同上書、p.159。
- 11) 同上。
- 12) 同上。
- 13) 中内敏夫『中内敏夫著作集〈第1巻〉「教室」をひらく―新・教育原論』藤原書店、1998.11、p.246。
- 14) マーカス・フィスター作、谷川俊太郎訳『にじいろのさかなしましまをたすける!』講談社、1997.10.15。
- 15) 講談社絵本通信
<http://ehon.kodansha.co.jp/search/3/1/> [2018.1.31確認]
- 16) 中学校の事例としては、下記を参照。
東京学芸大学 先生のための授業に役立つ学校図書館活用データベース事例
http://www.u-gakugei.ac.jp/~schoolib/htdocs/index.php?key=mumsz10lt-26&search=1#_26 [2018.1.31確認]

- 17) 国立国会図書館レファレンス協同データベース事例（京都女子大学附属小学校図書館）
http://crd.ndl.go.jp/reference/detail?page=ref_view&id=1000160052 [2018. 1. 31確認]
- 18) 森光義昭・関聡「幼児教育における絵本教材化の観点」『久留米信愛女学院短期大学研究紀要33』久留米信愛女学院短期大学、2010. 09. p. 50。
- 19) 都甲由紀子「家庭科教材としての絵本『ペレのあたらしいふく』の検討」『日本家庭科教育学会大会・例会・セミナー研究発表要旨集60(0)』日本家庭科教育学会、2017年、p. 65。
- 20) 国立国会図書館レファレンス協同データベース事例（京都女子大学附属小学校図書館）
http://crd.ndl.go.jp/reference/detail?page=ref_view&id=1000171078 [2018. 1. 31確認]
- 21) 文部科学省『教育課程企画特別部会 論点整理』2015. 08. 26. p. 50。
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/12/11/1361110.pdf [2018. 1. 31確認]
- 22) 松本由美「小学校英語教育における教材用英語絵本選定基準の試案—絵本リスト作成に向けて—」『玉川大学リベラルアーツ学部研究紀要(10)』2017. 03. 15. pp. 7-16参照。
- 23) 文化審議会『これからの時代に求められる国語力について』2004. 02. 03. p. 20。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/bunka/toushin/04020301.htm [2018. 1. 31確認]
- 24) 日本図書館情報学会用語辞典編集委員会編『図書館情報学用語辞典 第4版』丸善出版、2013. 12. 25. pp. 245-246。
- 25) 現在（2018. 1. 31）は、ノートルダム清心女子大学教授であり、児童文学作家として数々の作品を生み出している。各作品は、日本児童文学者協会新人賞・サンケイ児童文化賞・野間児童文芸賞・日本児童文学者協会賞を受賞している。
- 26) 提唱の経緯は、以下の3冊に詳しい。
①村中李衣『子どもと絵本を読みあおう』ぶどう社、2002. 09. 01。
②村中李衣『お年寄りと絵本を読みあう』ぶどう社、2002. 12. 01。
③村中李衣『絵本の読みあいからみえてくるもの』ぶどう社、2005. 08。
- 27) いずれも、京都女子大学附属小学校のウェブサイトより引用。
http://fusho.kyoto-wu.ac.jp/?_ga=2.144494327.330298252.1516724088-1496499551.1516724088 [2018. 1. 31確認]
- 28) 国立国会図書館レファレンス協同データベース事例（京都女子大学附属小学校図書館）
http://crd.ndl.go.jp/reference/detail?page=ref_view&id=1000163531 [2018. 1. 31確認]
- 29) 山口県立図書館での実践がある。
https://library.pref.yamaguchi.lg.jp/dokusho_festa23_yomiaai_report [2018. 1. 31確認]
- 30) 日本図書館情報学会用語辞典編集委員会編『図書館情報学用語辞典 第4版』丸善出版、2013. 12. 25. p. 4。
- 31) 張琳・藤原マリ子「中国小学校国語科授業における『読書へのアニメーション』の実践」『教育実践総合センター研究紀要(25)』山口大学教育学部附属教育実践総合センター、2008年、pp. 365-374。
- 32) 下記の3つの事例が存在する。
①中村志穂「アニメーションを取り入れた国語科授業の展開—『注文の多い料理店』の読解授業を基に」学位論文要旨、兵庫教育大学、2013. 03。
<http://jairo.nii.ac.jp/0052/00004163> [2018. 1. 31確認]
②茨城県総合教育センター教材研究のひろば「『読むこと』—『舞姫』でアニメーション—」
<http://www.tochigi-edu.ed.jp/hiroba/plan/detail.php?plan=C001-0001> [2018. 1. 31確認]
③国立国会図書館レファレンス協同データベース事例（京都女子大学附属小学校図書館）
http://crd.ndl.go.jp/reference/detail?page=ref_view&id=1000166444 [2018. 1. 31確認]
- 33) 足立幸子「スペインにおける『読書へのアニメーション』の源流と拡大状況」『山形大学紀要 教育科学13(3)』山形大学教育学部、2004. 02. 16. pp. 1-12 (198-204) 参照。
- 34) 同上書、p. 1 (193)。
- 35) 同上書、p. 10 (202)。
- 36) 同上。
- 37) 久野和子「児童図書館、子ども文庫、学校図書館におけるトリニティの変遷：重層的な『場』としての子どもの読書空間に着目して」『現代の図書館・図書館思想の形成と展開』川崎良孝・吉田右子編著、京都図書館情報学研究会発行、日本図書館協会発売、2017. 08. 10. pp. 171。
- 38) 山口真也による下記の論考及び一連の研究成果がある。
山口真也「学校図書館文献（1965～1989）にみる『図書館の自由』：貸出記録の管理と教育的利用に関するプライバシー意識を中心に」『沖縄国際大学日本語日本文学研究9(2)』沖縄国際大学、

2005. 03. 01、pp. A1 - A28参照。

関連して米国に関する下記の研究成果がある。
川崎良孝「絵本『キューバ訪問』の除去をめぐる
事件：アメリカ自由人権協会対マイアミーデイド
学区事件（2006、2009年）」『図書館界66(3)』日
本図書館研究会、2014年、pp. 206 - 223参照。